

بررسی تاثیر هوش معنوی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان

نسرین فیض آبادی

کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکز- ایران

چکیده

پژوهش حاضر با هدف شناسایی رابطه هوش معنوی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دبیرستانهای دخترانه شهر تهران انجام شده است. پژوهش از نظر هدف کاربردی، از نظر نوع بررسی میدانی، از لحاظ تحلیل داده ها توصیفی-همبستگی است. نمونه آماری ۳۸۴ نفر از دانش آموزان دبیرستانهای دخترانه شهر تهران که در سال تحصیلی ۹۵-۹۴ بودند. با توجه به اهمیت هوش معنوی در عرصه های مختلف زندگی (اعم از مشاوره، تعلیم و تربیت) و نیز یافته های متنوع تأثیر آن بر سلامت روانی، و نیز تحقیقات اندک در کشور ما در زمینه ارتباط هوش معنوی با پیشرفت تحصیلی این موضوع جهت تحقیق انتخاب شد. پس از آن که پرسشنامه ها توسط آزمودنی ها پر شد و نمره دهی گردید نمرات خام وارد نرم افزار SPSS ویرایش ۱۸ شد و در دو بخش آمار توصیفی و آمار استنباطی مورد تجزیه و تحلیل آماری قرار گرفت. آزمون پیرسون رابطه معنی دار و مستقیم بین هوش معنوی و پیشرفت تحصیلی را تایید کرد و رگرسیون خطی چند متغیره نشان داد که متغیرهای وارد شده (ابعاد هوش معنوی) میتوانند پیش بین برای پیشرفت تحصیلی باشند. ضریب تعیین 0.76 است که نشان دهنده آن است که 0.76 پیشرفت تحصیلی توسط ابعاد هوش معنوی پیش بینی می شود.

کلیدواژه ها: هوش معنوی، پیشرفت تحصیلی، دانش آموزان

مقدمه

رفتار انسان همواره مورد بحث و تفکر دانشمندان و علماء و فلاسفه قرار گرفته است. به عنوان نمونه رفتار گریبان به تجربه محیطی اصالت می‌دهند و برای مطالعه رفتار انسان از روش‌های عینی استفاده می‌کنند. آن‌ها منشأ رفتار انسان را متأثر از محیط می‌دانند و پیوندهایی که در زنجیره شرطی شدن می‌باشد مهم دانسته و تمامی رفتار بشر را از کودکی تا بزرگسالی حاصل تأثیرات محیط و عوامل محیطی می‌دانند. در مقابل دورن‌گرایان تجربیات محیط را در مقایسه با نیروی درونی کم‌ارزش و بی‌اهمیت می‌دانند و از روش‌های درون‌نگری برای مطالعه رفتار انسان استفاده می‌کنند. فروید،^۱ انسان را منبع انرژی تلقی می‌کند و همین طرز تفکر است که موجب می‌شود برای نیروی درونی ارزش بیشتری قائل شود (ابراهیمی و همکاران، ۱۳۹۲). انسان‌گرایان ماهیتاً انسان را مثبت در نظر می‌گیرند. راجرز انسان را موجودی تلقی می‌کند که پیوسته به سوی خودشکوفائی و رشد، حرکت می‌کند و در تلاش برای رسیدن به این مهم می‌باشد. البته در بعضی مواقع او به صورت انسان شکوفا شده عمل نمی‌کند و عکس این حالت رخ می‌دهد. مثلاً هنگام روان‌آزردگی یا ایجاد موانع در مسیر رشد و خودشکوفایی، مسیر اصلی تغییر می‌یابد. ولی وقتی آزادانه عمل می‌کنیم، مسیر اصلی به طرف رشد و خود شکوفائی ادامه می‌یابد (الکس^۵ و همکاران، ۲۰۱۱).

هوشی معنوی هوشی است که قادریم توسط آن به کارها و فعالیت‌هایمان معنا و مفهوم بخشیده و با استفاده از آن بر معنای عملکردمان آگاه شویم و دریابیم که کدامیک از اعمال و رفتارهایمان از اعتبار بیشتری برخوردارند و کدام مسیر در زندگی‌مان بالاتر و عالی‌تر است تا آن را الگو و اسوه زندگی خود سازیم.

افراد با هوش معنوی کسانی هستند که می‌دانند «چرا» انجام می‌دهند و «چه چیزی» را انجام می‌دهند. همیشه بر اساس یک رسالت مشابه عمل می‌کنند. آنها بر اساس خدمت‌رسانی به دیگران زندگی می‌کنند. آنها دیگران را به خاطر چیزی سرزنش نمی‌کنند و همواره مسوولیت بخشش خود و عملکردهایشان را می‌پذیرند (ولمن^۴، ۲۰۱۱). برای رضایت داشتن از خودشان نیازی به تصدیق دیگران ندارند. از وابستگی به دیگران برای کسب ایمنی رها هستند، چون اعتقاد دارند ایمنی از خودشان است نه از بیرون. آنها کار را مکانی برای خلاقیت، اعتماد به نفس و یادگیری، جایی که پول و پاداش، ثانویه است، می‌دانند. آنها افراد محیط کار را به عنوان انسان‌هایی با قوت، ضعف، نگرانی، نیازها و خواسته‌های خودشان در نظر می‌گیرند، برای آنها روابط، همواره قبل از کار است. آنها از زندگی مادی دست نمی‌کشند بلکه خواهان ایجاد تعادلی در زندگی مادی همسو با اهداف متعالی و معنوی خود هستند. مدیر معنوی در برخورد با موقعیت‌ها به جای مداخله در امور، به ایجاد بصیرت می‌پردازد؛ به جای کنترل، اعتماد می‌کند و به جای مطرح کردن خود، فروتنی نشان می‌دهد.

تکامل معنوی، تقریب به خدا و حیات وصف ناپذیر و جاویدان اخروی، عالی‌ترین هدف انسان در حیات خویش است که البته باید آن را به دست آورد. مهم این است که دنیا تنها بستر تحقق این هدف است و جز آن، هیچ راهی برای رسیدن به آن هدف عالی، وجود ندارد و در این میان «زندگی»، همه آن چیزی است که ما از دنیا در اختیار داریم و اساساً حیات اخروی، جز با کنش‌ها و واکنش‌های ما در پهنه پر پیچ و خم، و پر راز و رمز زندگی شکل نمی‌گیرد. از این رو دنیا و زندگی در آن، بسی مهم‌تر از آن است که در اذهان عمومی وجود دارد.

بیان مساله

دانش‌آموزان در یادگیری درسهای آموزش داده شده دارای توانمندیهای متفاوتی اند عده‌ای مستعد یادگیری و عده‌ای فاقد استعداد لازم برای یادگیری اند. به عنوان مثال از میان دانش‌آموزانی که دارای شرایط یکسان برای آموزش درس‌هایشان

¹ behaviourists

² introvertistd

³ freud

⁴ humanists

⁵ Alex

⁶ Wolman

هستند عده‌ای دارای نمرات خوب و مناسب و عده‌ای پیشرفت تحصیلی را هرگز تجربه نکرده‌اند. اگر سن، انگیزه و بقیه شرایط این دانش‌آموزان را یکسان در نظر بگیریم دلیل بروز این تفاوتها واقعاً در چیست؟ علاوه بر تأکید اساسی که بر بهره‌هوشی در یادگیری مهارتها و حرفه‌ها می‌شود مسئله استعداد نیز در کنار آن اهمیت ویژه‌ای دارد و آزمونهای هوشی نمی‌توانند تعیین کنند صرف میزان موفقیت فرد در یک زمینه باشد. به عنوان مثال فردی که از لحاظ سطح هوشی در حد بالایی قرار دارد لزوماً مهندس یا پزشک خوبی نخواهد شد. موفقیت آن وابسته به بهره‌هوشی او در کنار استعدادهایی است که در آن زمینه دارد. افرادی با بهره‌هوشی یکسان ممکن است استعدادهای مختلفی در زمینه‌های مختلف از خود نشان دهند. فردی ممکن است در زمینه موسیقی مهارت و شایستگی نشان دهد، دیگری در مکانیک و دیگری در علوم پزشکی (گنجی، ۱۳۸۱).

راهبردهای مقابله و تکنیک‌های حل مشکل با استفاده از معنویت، کاربردهای سازگاران هوش معنوی هستند؛ این ارتباط غیرمستقیم است و هوش معنوی به عنوان یک میانجی در این ارتباطات نقش دارد. با توجه به تعریف و کاربردهایی که برای هوش معنوی ذکر شده است، این احتمال نیز وجود دارد که هوش معنوی بر سلامت جسمی و روانی افراد همچنین بر پیشرفت تحصیلی و رضایت از زندگی دانش‌آموزان نیز موثر باشد. برخی شواهد نشان می‌دهند، تمرین‌های معنوی (تعمق) افزایش دهنده آگاهی و بینش نسبت به سطوح چندگانه هوشیاری هستند و بر عملکرد افراد تأثیر مثبت دارند (رئیس و همکاران، ۱۳۹۳).

هوش معنوی یا SQ | قدرتی است که به ما توانایی بدست آوردن رویاها و تلاش برای کسب آنها را می‌دهد. این هوش زمینه تمام آن چیزهایی است که ما به آنها معتقدیم و نقش باورها، هنجارها، عقاید و ارزش‌ها را در فعالیت‌هایی را که بر عهده می‌گیریم در بر می‌گیرد. هوشی که به واسطه آن سوال‌سازی در ارتباط با مسائل اساسی و مهم در زندگی مان می‌پردازیم و به وسیله آن در زندگی خود تغییراتی را ایجاد می‌کنیم (به نقل از کوه بنایی و همکاران، ۱۳۹۲).

در واقع می‌توان گفت معنویت از طریق دانش ضمنی (دیسکون‌هارل، ۲۰۰۸) و به واسطه هوش معنوی (کینگ، ۲۰۰۸) تصمیمات را تحت تأثیر قرار می‌دهد. علاقه نو پدید به نحوی تأثیر معنویت در کسب و کار و رهبری در مقالات، مجلات و کتاب‌های فراوانی مطرح شده است (واسکونسلوو، ۲۰۰۹) و می‌توان آن را با کمک نیازهای مازلو تبیین نمود. به این ترتیب که با رشد و توسعه استانداردهای زندگی، افراد تعلقات خود را از سمت نیازهای حیاتی و امنیتی به سوی خود شکوفایی و معنویت سوق داده‌اند (ونیک و دیلون، ۲۰۰۲). گر چه ارتباطات زیادی بین معنویت و بهزیستی روانشناختی و سازگاری وجود دارد، ولی به اعتقاد کینگ راهبردهای مقابله‌ای و تکنیک‌های حل مشکل با استفاده از معنویت در واقع کاربردهای سازگاران هوش معنوی بوده و پیشنهاد می‌کند این ارتباط غیر مستقیم است که به عنوان میانجی عمل نموده و به احتمال بیشتر همبستگی معنادارتری میان سطوح هوش معنوی و سازگاری وجود دارد (به نقل از قربان زاده، ۱۳۹۲).

هوش معنوی برای کارکرد اثربخش بهره‌هوشی و هوش عاطفی ضرورت دارد. هوش معنوی به افراد کمک می‌کند قواعد را جایگزین کنند و با مرزها بازی کنند به ما توانایی تمیز و انتخاب می‌دهد. ما را سرشار از شفقت و ادراک می‌کند و به ما کمک می‌کند محدودیتها را ببینیم. هوش معنوی جنبه‌های ذهنی و ناملموس معنویت را با اقدامات و مسائل افراد در دنیای عینی و ملموس ترکیب می‌کند (ناسل، ۲۰۱۰) و گان^۷ (۲۰۱۲) نیز هوش معنوی را به عنوان توانایی ایجاد معنا مبتنی بر فهم عمیق سوالات وجودی و نیز آگاهی و توانایی استفاده از سطوح چندگانه آگاهی در حل مساله تعریف می‌کند (به نقل از فرهنگ پور، ۱۳۹۰).

-
- 1 Spiritual intelligence
 - 2 Discoon Harel
 - 3 Keeing
 - 4 Wasconslooz
 - 5 Vanic & Dyloon
 - 6 Nasel
 - 7 Gan

با استفاده از هوش معنوی به حل مشکلات با توجه به جایگاه، معنا و ارزش آن مشکلات می‌پردازیم. هوشی که قادریم توسط آن به کارها و فعالیت‌هایمان معنا و مفهوم بخشیده و با استفاده از آن بر معنای عملکردمان آگاه شویم و دریابیم که کدامیک از اعمال و رفتارهایمان از اعتبار بیشتری برخوردارند و کدام مسیر در زندگی مان بالاتر و عالی تر است تا آن را الگو و اسوه زندگی خود سازیم.

سوال اصلی: آیا ابعاد هوش معنوی (تفکر کلی و اعتقادی، توانایی مقابله با مشکلات، خودآگاهی و عشق و علاقه و سجایای اخلاقی) پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستان‌های دخترانه شهر تهران را پیش‌بینی می‌کند؟

پیشینه

رئیزی و همکاران (۱۳۹۳) مقاله‌ای با عنوان «ارتباط هوش معنوی با شادکامی و پیشرفت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی قم» روی ۳۵۳ دانشجوی رشته‌های پرستاری، مامایی و پزشکی قم انجام دادند که به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند. ابزار مورد استفاده آنها پرسشنامه هوش معنوی علی بدیع و شادکامی اکسفورد بود. نتایج تحقیقات آنها مبین آن است که: رابطه مستقیم و معنادار متوسطی بین هوش معنوی و شادکامی وجود دارد. بین میانگین هوش معنوی و پیشرفت تحصیلی نیز رابطه مثبت معنادار بسیار ضعیفی بود میانگین نمره شادکامی با پیشرفت تحصیلی رابطه‌ی معناداری نداشت. هوش معنوی بالاتر با شادکامی بیشتر و پیشرفت تحصیلی دانشجویان همراه بود. به نظر می‌رسد ارتقای هوش معنوی باعث داشتن یک روحیه شاد و پیشرفت تحصیلی دانشجویان علوم پزشکی و در نتیجه بهبود کیفیت مراقبت از بیمارانشان می‌شود.

فرهنگ پور و همکاران (۱۳۹۰) پژوهشی با عنوان «رابطه هوش معنوی و عزت نفس با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان» انجام داد و ۳۵۷ نفر نمونه به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب کرد و ابزار مورد استفاده او هوش معنوی علی بدیع و عزت نفس کوپر اسمیت بود و برای پیشرفت تحصیلی از نمره معدل دانش‌آموزان استفاده کرد. نتایج نشان داد که: بین متغیرهای هوش معنوی با عزت نفس دانش‌آموزان و هم چنین بین هوش معنوی با پیشرفت تحصیلی آنها رابطه آماری معنی‌دار و مستقیم وجود دارد. هوش معنوی دختران و پسران یکسان است. عزت نفس دختران بیش‌تر از پسران می‌باشد و پیشرفت تحصیلی پسران بیش‌تر از دختران است. هم چنین طبق رگرسیون چندگانه انجام شده، از بین مولفه‌های چهارگانه هوش معنوی به ترتیب مولفه تفکر اعتقادی، توانایی مقابله با مشکلات، خودآگاهی و علاقه و در گام آخر سجایای اخلاقی به میزان ۴۶٪ میزان عزت نفس دانش‌آموزان را تبیین نمودند.

کینگ (۲۰۰۸) پژوهشی کتابخانه‌ای در رابطه با هوش معنوی و کارکرد آن در زندگی روزانه انجام داده است. هوش معنوی را به عنوان مجموعه ظرفیت‌های روانی که با آگاهی، انسجام، کاربرد سازوار جنبه‌های متعالی و معنوی و غیر مادی وجود فرد سر و کار دارد، تعریف می‌کند که به پیامدهایی همچون بازتاب عمیق وجودی، افزایش معنا، باز شناسی خود متعالی و تسلط ویژگی‌های معنوی می‌انجامد.

آمرام (۲۰۰۷) پژوهشی کتابخانه‌ای در رابطه با هوش معنوی و کارکرد آن در زندگی روزانه انجام داده است. وی در بررسی‌های خود در مورد هوش معنوی آورده است: هوش معنوی، توانایی به کارگیری و بروز منابع، ارزش‌ها و کیفیت‌های معنوی است؛ به گونه‌ای که بتواند کارکرد روزانه و آسایش (سلامت جسمی و روحی) را ارتقاء دهد.

هوش معنوی

هوش به عنوان یک توانایی شناختی در سال ۱۹۰۵ میلادی توسط بینه و سیمون^۱ مطرح شد. با وجودی که درخصوص این پدیده بررسی‌های متعددی انجام گرفته و نظریه‌های متفاوتی ارائه شده اما هنوز صاحب‌نظران به همسویی کلی در مورد ابعاد گوناگون هوش دست نیافته‌اند. در بین نظریات مطرح شده دو نظریه از مقبولیت بیشتری برخوردار هستند.

¹ Bine & Simon

هوش معنوی، بر خلاف هوش کلی که رایانه‌ها هم دارای آن هستند و بر خلاف هوش هیجانی که در پستانداران عالی‌تر نیز وجود دارد، منحصرأً خاص انسان است و هوش معنوی اساسی‌ترین و اصلی‌ترین این سه نوع هوش است. هوش معنوی زیر بنای موضوعاتی است که به آن‌ها ایمان داریم. هوش معنوی هم چنین اساس اعتقادات، ارزش‌ها و اعمال و ساختار زندگی ما است. هوش معنوی دسترسی انسان به معنا و ارزش و نیز استفاده از آن‌ها در شیوه‌ی اندیشیدن و تصمیم‌گرفتن را فراهم می‌کند، هوش معنوی به انسان تمامیت می‌بخشد و به او یکپارچگی و وحدت عطا می‌کند. برای رسیدن به موفقیت در زندگی، لازم نیست که افراد فقط دارای هوش عمومی بالایی باشند، بلکه آن چه لازم می‌باشد هوش هیجانی و هوش معنوی بالا می‌باشد. به ویژه، داشتن نمره‌ی هوش معنوی بالا افرادی را شامل می‌باشد که از حد جسم و ماده فراتر رفته، حالات اوج هوشیاری را تجربه می‌کنند و از منابع معنوی برای حل مسائل استفاده می‌کنند و خصوصیات هم چون تواضع، بخشش، حق شناسی و ترحم یا گذشت را در آنان می‌توان دید.

شرح سطوح مختلف هوشیاری نقشه‌ای سودمند برای تمایز هوش معنوی از دیگر انواع هوش را فراهم می‌نماید. ویلبر (۱۹۹۹) اظهار می‌دارد که گرچه اغلب ما تجربه‌های متعالی را داشته‌ایم و به حالات گسترده‌ی هوشیاری فراشخصی دست یافته‌ایم، می‌توانیم با تمرین کردن، دستیابی مداومی به شواهد یا آگاهی خالص و ناب که آگاه از همه‌ی سطوح است را تکمیل کنیم. این آگاهی می‌تواند به واسطه‌ی حالات خواب، رؤیا و بیداری باقی بماند، زیرا تقریباً همیشه در هر سه حالت حضور دارد. از یک دیدگاه دیگر، هوش یک موهبت الهی است که از میان حجاب (پرده‌ی) خواب و خیال رسوخ می‌نماید و به همین مناسبت قادر است که واقعیت را بشناسد. بنابراین، ملاحظه می‌شود که هوش کلی (IQ) و هوش هیجانی (EQ) هر دو در محدوده‌ی دانش‌ها و اطلاعات زیستی هستند ولی هوش معنوی (SQ) شامل تفکرات انتزاعی و دور است. هوش معنوی از طریق دانش‌ها و قوانین معنوی که در دنیای ما پیدا می‌شود به کار برده می‌شود. در حقیقت هنگامی که EQ و IQ با هم به صورت هماهنگ به کار برده می‌شوند، ما قادر به کردن نیروی درونی مان به طور فزاینده و فراوان در دنیا آشکار هستیم.

مولفه‌های هوش معنوی

درباره اجزای تشکیل دهنده‌ی هوش معنوی (مولفه‌ها) نظرات مختلفی ارائه شده است. در تبیین هوش معنوی یا SQ گفتیم که هوش معنوی هوش منحصر به فردی است که برای حل کردن مشکلات و مسائل مربوط به معنا و زندگی و ارزش‌ها مورد استفاده قرار می‌گیرد. سیندی ویگلز ورت، هوش معنوی را به عنوان توانایی برای رفتار کردن همراه با دلسوزی و مهربانی و عقل و خرد با حفظ آرامش درونی و بیرونی بدون توجه به شرایط می‌داند در زیر به طرح چند رویکرد در باره عوامل اصلی هوش معنوی اشاره می‌شود.

از نظر امونز (۲۰۰۰) هوش معنوی کاربرد انطباقی اطلاعات معنوی در جهت حل مسئله در زندگی روزانه و فرایند دستیابی به هدف می‌باشد. وی به صورت ابتکاری پنج مولفه را برای هوش معنوی پیشنهاد کرده است:

۱- ظرفیت تعالی (فرا گذشتن از دنیای جسمانی وادی و متعالی کردن آن)

۲- توانایی ورود به حالت‌های معنوی از هوشیاری

۳- توانایی آراستن فعالیت‌ها، حوادث و روابط زندگی روزانه با احساسی از تقدس

۴- توانایی استفاده از منابع معنوی در جهت حل مسائل زندگی

۵- ظرفیت درگیری در رفتار فضیلت‌مآبانه (بخشش سپاسگزاری، فروتنی، احساس شفقت و ...).

گروهی از پژوهشگران در تبیین بعضی از مشاهدات و داده‌ها، درصدد تعریف مفاهیمی جدید در ارتباط با دین و معنویت بوده‌اند. برای مثال، مفاهیم سلامت معنوی در آستانه هزاره سوم میلادی به ادبیات آکادمیک روان‌شناسی اضافه شده‌اند. سازه هوش معنوی نیز یکی از مفاهیمی است که در معنویت مطرح شده و توسعه پیدا کرده است.

¹ Weilber

مفهوم هوش معنوی در ادبیات آکادمیک روان شناسی برای اولین بار در سال ۱۹۹۶ توسط استیونز و بعد در سال ۱۹۹۹ توسط امونز مطرح شد. به موازات این جریان، گاردنر مفهوم هوش معنوی را در ابعاد مختلف مورد نقد و بررسی قرار داد و پذیرش این مفهوم ترکیبی معنویت و هوش را به چالش کشید. هوش معنوی، موضوع جالب و جدیدی است که مطالب نظری و نیز یافته های پژوهشی و تجربی در مورد آن بسیار اندک است. اخیراً این موضوع نظر بسیاری از صاحب نظران و محققان را به خود جلب کرده است.

هوش معنوی قادر است که هشیاری یا احساس پیوند با یک قدرت برتر یا یک وجود مقدس را تسهیل کند یا افزایش دهد. هوش معنوی سازه های معنویت و هوش را درون یک سازه جدید ترکیب می کند. در حالی که معنویت با جستجو و تجربه عناصر مقدس، معنا، هوشیاری اوج یافته و تعالی در ارتباط است هوش معنوی مستلزم توانایی هایی است که از چنین موضوعات معنوی برای تطابق وکنش اثربخش و تولید محصولات و پیامدهای با ارزش استفاده می کند (عابدی، ۱۳۸۷).

به طور کلی می توان پیدایش سازه هوش معنوی را به عنوان کاربرد ظرفیت ها و منابع معنوی در زمینه ها و موقعیت های عملی در نظر گرفت. افراد زمانی هوش معنوی را به کار می برند که بخواهند از ظرفیت ها و منابع معنوی برای تصمیم گیری های مهم و اندیشه در موضوعات وجودی یا تلاش در جهت حل مسائل روزانه استفاده کنند بنابراین، هوش معنوی موضوعات ذهنی معنویت را با تکالیف بیرونی جهان واقعی ادغام می کند. دیدگاهی که هوش چندین توانایی مختلف را در بردارد، به وسیله ی روند اخیر در عصب شناسی و روان شناسی شناختی حمایت شده است. تصور هوش معنوی ما را قادر می سازد که چیزها را همان طور که هستند ببینیم، عاری از تحریفات ناهشیار در مقابل افکار آرزومندانه یا درک قطعیت، تمرین هوش معنوی ایجاب می کند که با واقعیاتی هستی گرایانه از قبیل آزادی، رنج، مرگ و درگیر شدن با جستجوی دائمی برای معنا، مواجه شویم (تامپسون، ۲۰۱۲).

هوش معنوی هم چنین برای بسیاری از مردم، دلالت بر حساسیت زیبایی شناختی و تحسین زیبایی دارد و از لحاظ فیزیکی، بعضی اوقات با حساسیت به انرژی نافذ جاری در بدن مرتبط است. روش هایی از قبیل مراقبه، یوگا و ورزش های رزمی که مغز را آرام می کنند، می توانند آگاهی را گسترش داده و حساسیت ادراکی را به انرژی، صدا، نور و سطوح نافذ و دقیق هشیاری پالایش کنند (عبد یوسفخانی، ۱۳۹۳).

مبانی نظری هوش معنوی

دانا زوهر، استاد دانشگاه آکسفورد، در سال ۱۹۹۷ برای اولین بار مفهوم هوش معنوی یا SQ را مطرح نمود، توجه بسیاری از اندیشمندان را به خود جلب نمود و پژوهشگران و اندیشمندان مختلفی بر روی مفهوم هوش معنوی کار کردند. برخی از این افراد عبارتند از: رابرت ایمونز، تونی بوزان، سینتیا دیویس، فرانسیس وون، فرانک دیدریچ، ریچارد وولمن، کاتلین نوبل، جین رودر، سیندی ویگلزورث و دیوید کینگ. اما همه آنها هوش معنوی را در ارتباط با معنویت و یا مذهب مطرح نمودند، مباحثی که بسیار انتزاعی هستند و امکان استفاده از آنها در مباحث مدیریتی و سازمانی ممکن نیست.

دانا زوهر در سال ۲۰۰۴ مدل خود را تکمیل نمود و آن را با ۱۲ مولفه ارائه کرد. این مدل در واقع مفهوم SQ را در مباحث مدیریتی و فضاهای سازمانی ملموس و قابل استفاده نمود. این ابعاد در واقع مقیاسهای ۱۲ گانه هوش معنوی در افراد هستند که عبارتند از:

۱- آگاهی خود^۲

هر انسانی با ویژگی ها، استعدادها، انگیزه ها، نیازها و خواسته های خاص خود پای به جهان میگذارد. ویژگی هایی که در واقع نه بد هستند نه خوب. اگر بتوانیم از قضاوت کردن درباره ویژگیهای انسانی و برچسب خوب یا بد زدن بر روی آنها دست برداریم، آنها را میپذیریم و همراستا با آنها پیش میرویم. خودآگاهی یعنی شناختن خود واقعیمان به دور از همه نقابها، الگوها، بایدها و نبایدهای متداول در جامعه، یعنی شناختن استعدادها و خواسته ها، ارزشها، نیازها و ویژگیهای منحصر به فرد

¹ Thompson

² Self Awareness

خودمان، یعنی دیدن اعتقادات، ارزشها، انگیزه‌ها و عادات شخصی، یعنی بدانیم چه ترسهایی داریم و از چه چالشهایی پرهیز میکنیم، یعنی دیدن تصویری دقیق از خود بدون توجه به قضاوت دیگران، پذیرفتن و حتی دوست داشتن آن. (انیمسون، ۲۰۱۰)

۲- خودانگیختگی^۲

به ما یاد داده اند در زندگی همیشه برنامه‌ریزیهای دقیقی داشته باشیم. از طرح‌هایی چون نقشه الف و نقشه ب استفاده کنیم و سعی کنیم همه عوامل اثرگذار بر برنامه‌ریزی‌های خود را در نظر بگیریم، که البته معمولاً کاری غیرممکن است و مشکل زمانی آغاز می‌شود که عوامل پیش‌بینی نشده‌ای، برنامه‌ریزی‌های ما را در هم میریزند طوری که نه نقشه الف قابل اجراست و نه نقشه ب. ذهن بسیاری هنگام روبرویی با چنین موقعیتی قفل میشود، برخی عصبانی و پرخاشگر می‌شوند و بعضی مستاصل و درمانده. اما خودانگیختگی موجب می‌شود که فرد بدون خشم یا تاسف، تغییرات را بپذیرد، فرصتهای موجود در تغییرات پیش آمده را ببیند و از شرایط موجود بیشترین استفاده را بکند. افراد خودانگیخته از آموختن مسیره‌های مختلف و تجربیات جدید نمی‌ترسند. خودانگیختگی یعنی استقبال از هر لحظه با هر آنچه برایمان به ارمغان می‌آورد (عبداله زاده، ۱۳۹۳).

۳- چشم انداز محوری و ارزش محوری^۳

چشم انداز، خواسته‌ای است که از درونمان می‌جوشد، به ما در مسیر زندگی انگیزه می‌دهد و به پتانسیل‌های درونی ما نیرو میدهد. چشم انداز ما براساس ارزش‌های عمیق شخصیمان شکل می‌گیرد، ارزش‌هایی که فرد بدون توجه به بایدها و نبایدها و ارزش‌های متداول جامعه انتخاب کرده است. چشم‌انداز محوری و ارزش محوری یعنی طبق اصول و باورهای عمیق شخصی تصمیم‌گیری، رفتار و زندگی کردن. اما آنچه که مهم است این است که هوش معنوی بالا موجب می‌شود فرد در دام چشم انداز و ارزش‌هایش نیفتد، حتی اگر با تحلیل و درک عمیقی به آنها رسیده باشد. وی هر از گاهی چشم‌اندازها و ارزش‌های فردی خود را بازبینی می‌کند و در صورت نیاز تغییرات لازم را در آنها ایجاد می‌نماید.

۴- کل‌نگری^۴

فیزیک کوانتومی در قرن بیستم، موجب ایجاد معرفت کوانتومی شد و بر بسیاری از علوم روز تاثیر گذاشت. در این دیدگاه، جهان از اجزای مرتبط با یکدیگر تشکیل شده که کاملاً بر روی یکدیگر تاثیر می‌گذارند، در حالی که کل همیشه بزرگتر از مجموع اجزایش است. کل دارای غنا، بعد و وسعتی است که هیچ جزیی آن را ندارد. بنابراین کل نه فقط از کمیت بیشتری برخوردار است، بلکه کیفیت افزوده نیز دارد. کل‌نگری به عبارت ساده یعنی توانایی دیدن کل با الگوهای بزرگتر، همراه با روابط و ارتباطات موجود بین اجزای کل. افراد کل‌نگر به جای دیدن یک موقعیت یا مشکل به عنوان یک پدیده مستقل، میتوانند مشکلات و پدیده‌ها را از زوایای مختلفی ببینند و ارتباط آن و عوامل پیرامونی اش را بررسی و درک کنند.

۵- دگرخواهی^۵

دگرخواهی یعنی عشقی عمیق نسبت به همه موجودات جهان و درک رنج تک تک انسانها بی توجه به نژاد، سطح اجتماعی، میزان ثروت، اندازه هوش، جنسیت و... آنها. دگرخواهی تنها آگاهی از احساسات دیگران نیست، بلکه حس کردن فعالانه این احساسات است که حساسیت و واکنش نسبت به مشکلات دیگران را به همراه می‌آورد و بی‌رحمی، خودخواهی و بیتفاوتی را در فرد از بین می‌برد. دگرخواهی باعث میشود فرد خود را همانگونه که هست، دوست بدارد و این احساس به آنها توانایی عشق بدون قضاوت به دیگران را میدهد، خشم یا دردی که موجب رفتارهای ناخوشایند دیگران میشود را درک میکند و آنان را به راحتی میبخشد، حتی اگر با او مخالف باشند و رفتار ناخوشایندی داشته باشند. این عشق نه فقط شامل همه انسانها،

¹ Animasahun

² Spontaneity

³ Vision and Value Led

⁴ Holism

⁵ Compassion

بلکه همه حیوانات و گیاهان و حتی مادر زمین میشود و موجب میشود افراد از صدمه دیدن محیط زیست رنج ببرند و برای حفظ آن مبارزه می کنند.

۶- استقبال از تفاوت ها^۱

یعنی ارزش نهادن و دوست داشتن افراد متفاوت و توانایی یادگیری از عقایدی که با فرد متفاوت و یا حتی متضاد باشد، استقبال از تفاوتها یعنی احترام و استقبال از همه فرهنگها، خواسته ها، دیدگاهها و عقاید مختلف و حتی مخالف با خود، یعنی برای انجام کارها، نقطه نظرات و دیدگاه های مختلف را درک کردن و از آنها استفاده کردن زیرا این تفاوتها زندگی انسانها را از واقعیات و فرصتها غنی میسازند. بدیهی است چنین نگرشی نیازمند احساس تواضع در اهمیت اعتقادات افراد است. استقبال از تفاوتها بر میزان انعطافپذیری، یادگیری و تمایل به رشد افراد می افزاید (عبداله زاده، ۱۳۹۳).

۷- استقلال رای^۲

استقلال رای یعنی فرد به دور از خودمحموری، با ذهنی مستقل بداند چه میخواهد و در آن مسیر با پایداری به پیش رفتن. کسانی که استقلال رای دارند، نظر مشورتی دیگران را می شنوند و درباره آن فکر می کنند، اما در نهایت با استفاده از ذهن تحلیلگرشان تصمیم میگیرند. آنان اجازه نمیدهند دیگران برایشان تصمیم بگیرند، مصمم و قاطع تصمیم می گیرند و مسؤلیت تصمیمهایشان را نیز می پذیرند. آنها هرگز نگران قضاوت های دیگران نیستند و فشارهای خارجی (اجتماعی، گروهی، ...) بر روی تصمیم های آنها اثری ندارد، نه دنباله روی الگوهای متداول هستند و نه به دنبال تایید دیگران. راه خود را میروند، حتی اگر تصمیمهایشان ناخوشایند دیگران باشد یا محبوبیت آنها را در جمع یا جامعه از بین ببرد.

۸- تواضع و فروتنی^۳

تواضع و فروتنی فرد را از ایگو و منیت دور میکند. تواضع تنها چند واژه نیست که از روی عادت یا به منظور استفاده از شرایط موجود، آنگونه که در فرهنگ ایرانی متداول است، بر زبان جاری شود. بلکه فروتنی واقعی یعنی با نگاهی واقعبین و خود انتقادی خود را و جای واقعی خود در گروه و موفقیتها دیدن.

جیم کالینز در کتاب "از خوب به عالی" فروتنی را از ویژگی های اساسی رهبران موفق در سطح پنجم رهبری میداند که میتوانند سازمان را از سطح خوب به سطح عالی ببرند. از جمله نشانه های فروتنی در این رهبران را کم ادعایی، خونسردی و آرامش، اجتناب از زرق و برق، سرسختی و تزلزل ناپذیری می شمارد. چنین رهبرانی به جای صحبت از خود و توانایی هایشان از تاثیر همکاری خوب و سازنده سایرین صحبت میکنند. افراد فروتن مغرور نیستند ولی عزت نفس، اراده و اعتماد به نفس دارند و محدودیت های خود را می شناسند و می دانند به تنهایی قادر به انجام کاری نیستند، به همه افراد تیم امکان رشد می دهند، از اشتباه کردن نمی ترسند و امکان اشتباه را برای همه در نظر میگیرند.

۹- بنیادی چراهای طرح به تمایل^۴

کنجکاوی کودکان آنها را به پرسش مداومی وادار میکند: "چرا؟" اما به تدریج خانواده، مدرسه و بعد هم سازمان جرات پرسیدن را از آنان میگیرند. زیرا پرسیدن، به عنوان رفتاری مزاحم، کلافه کننده و حتی ناسپاسانه در نظر گرفته میشود. این رفتار نه تنها به منفعل کردن کودک درون افراد میانجامد (که سرچشمه اشتیاق، تازگی و خودانگیختگی آنان است) بلکه خلاقیت ناشی از پرسشهای مداوم که میتواند به نوآوری و پیشرفت های مهمی بینجامد را نیز نابود می کند. این ویژگی باعث می شود فرد بتواند از محدودیت های حال فراتر رود و شهامت دیدن و ساختن آینده در موقعیت های جدید را داشته باشد. ذهن جستجوگر چنین فردی، همیشه به دنبال علل اصلی وجودی خود، عوامل و دلایل اصلی و پنهان موفقیتها و شکست های خود و دیگران، چراهای اساسی مشکلات و وقایعی است که در اطرافشان پیش می آید. او عقاید و سنن متداول جامعه یا استراتژی

¹ Celebration of Diversity

² Field Independence

³ Humility

⁴ Tendency to ask fundamental why questions

های کلان سازمان را زیر سوال میبرد، حتی تمام افکار، ارزشها و رفتارهای خود را نیز زیر سوال می برد تا ریشه اصلی آنها را بیابد. ذهن کنجکاو چنین افرادی هرگز پیرو عادات نمی‌شود.

۱۰ - توانایی تغییر چارچوب های ذهنی^۱

تجربیات، دانش، خواسته ها و پیش داوریهای افراد، برای ذهن آنها چارچوب هایی درست می‌کند و نگاه آنها را در زوایای خاصی قفل میکند. به همین دلیل افراد مختلف، محیط اطراف و شرایط مشابه را به شکل های کاملا متفاوتی می بینند. زیرا هر یک با زاویه دید خود به موضوع نگاه می‌کنند. این اختلاف در زاویه دیدها، باعث به وجود آمدن اختلاف نظر می‌گردد. توانایی تغییر چارچوب‌های ذهنی موجب میشود افراد بتواند زوایای مختلف مسائل را ببینند، هنگام بروز مشکل، میتوانند مسئله را از زاویه دید دیگران نیز ببینند، بنابراین توانایی ایجاد تعریف مشترکی از مشکل و ارائه راه حل‌هایی دارند که منافع همگان را در بر می‌گیرد.

۱۱ - استفاده مثبت از مشکلات و چالش ها^۲

همه می‌دانند فقط کسانی که کاری انجام نمی‌دهند، اشتباه نمی‌کنند و با مشکلی روبرو نمی‌شوند. بنابراین مشکلات اجتناب ناپذیرند. اما نحوه رویارویی با مشکلات در میزان موفقیت افراد نقشی اساسی دارد. افرادی که توانایی استفاده مثبت از مشکلات و چالش‌ها را دارند، به مشکلات و اشتباهات خود، نه به عنوان یک مانع، بلکه به عنوان فرصتی برای یادگیری نگاه می‌کنند. مشکلات آنها را نمی‌ترسانند و خود را به خاطر خطاها و اشتباهاتشان سرزنش نمی‌کنند، از اشتباهات خود درس می‌گیرند، خود را به راحتی می‌بخشند و از آن می‌گذرند. هنگام بروز مشکل، به جای احساس تاسف برای خود یا انتقادهای مکرر از عملکرد گذشته‌شان، از آنچه پیش آمده، می‌آموزند و به پیش می‌روند. در مشکلات به جای مقصر، به دنبال راه حل هستند. برای این افراد خطاها و اشتباهات، در واقع گام‌های ضروری برای رسیدن به پیروزی هستند.

۱۲ - رسالت احساس^۳

احساس رسالت یعنی فرد صدای درونش را می‌شنود، به آن گوش می‌دهد و در آن مسیر پیش میرود، صدایی که از آرمانها و ارزش های درونی اش سرچشمه می‌گیرد. او با گوش کردن به ندای درونش در مسیر رسالتش پیش می‌رود و در این راه، هیچ مانعی نمی‌تواند او را بازدارد. در این مسیر زندگی برایش زیبا است، احساس خستگی نمی‌کند و با چنان عشقی کار می‌کند که همگان آن را احساس می‌کنند، عشقی که انگیزه آن نیرویی در درون فرد است که می‌گوید: «باید چنین کنم». در نتیجه هم از وضعیت موجود احساس رضایت می‌کند و هم چاره‌های جز موفقیت ندارد. احساس رسالت به زندگی فرد آرامش و خوشحالی عمیقی می‌آورد و باعث می‌شود شور زندگی در وی بدرخشد.

هوش معنوی، در همه افراد کاملا قابل پرورش و توسعه است، خصوصا که بیشتر مولفه‌های هوش معنوی، با کودکان در سطح بسیار بالایی به دنیا می‌آیند، اما عوامل اثرگذاری چون خانواده، مدرسه و جامعه، فرد را به تدریج از گنجینه ارزشمند و خالصی که با آن به دنیا آمده دور می‌کند. بالا رفتن هوش معنوی، در واقع یعنی بازگشت به خلوص درون، به اتحاد دوباره میان خود با خویشتن، به مسیر درستی است که برای آن به دنیا آمده‌ایم. مسیر اصلی در مشاهده بدون قضاوت ایگو است (عبد یوسفخانی، ۱۳۹۳).

هر چند در این فاصله باید هر از گاهی نیز از همه تلاش، دویدن، سرعت و عجله خود دست برداشته و دمی با خود خلوت کنیم. زیرا تمرکز، سکوت درون و مدیتیشن از روشهای بسیار موثر در بالا بردن هوش معنوی است.

هوش معنوی می‌تواند با روش های متنوعی برای تربیت توجه، تغییر شکل دادن هیجانات و ترویج و تربیت رفتارهای اخلاقی، رشد یابد. این شیوه‌ها خاصیت منحصر به فرد هیچ یک از سنت های مذهبی یا آموزش‌های معنوی نمی‌باشد. گرچه آن با رشد اخلاقی، هیجانی و شناختی مرتبط شده است، اما با هیچ یک از آنها نیز همانند نمی‌باشد. زیرا انواع مختلف هوش به

¹ Ability to reframe

² The Positive Use of Adversity

³ Sense of Vocation

میزان متفاوتی توسعه می‌یابد. یک نفر ممکن است بیشتر در یکی از حیطه‌ها رشد یابد ولی در حیطه‌های دیگر نه. وقتی مباحث و مسائل اخلاقی هیجانی حل نشده باقی می‌ماند، دقیقاً از رشد معنوی بازدارد می‌شود. رشد معنوی، جلوه‌ای از هوش معنوی، شامل درجه‌ای از رشد اخلاقی و هیجانی و همچنین رفتار اخلاقی است. ترویج و پرورش هوش معنوی، مستلزم تعهد به بعضی اشکال آن شیوهی معنوی باشد. به نظر می‌رسد که هر بحثی درباره‌ی هوش معنوی بدون شناختن دامنه‌ی وسیع تجارب معنوی ناکامل خواهد بود. (مددی، ۱۳۹۲).

راجر والش^۱ (۱۹۹۹) هفت شیوهی متداول در مذاهب جهان شرح داده‌اند که گشایش قلب و ذهن را تشویق کرده و به مردم کمک می‌کند تا بعضی از این کیفیت‌ها را پرورش دهند.

رشد هوش معنوی رشد شخصی را شامل شده و از آن سبقت می‌گیرد و تا یافته‌هایی فراتر از توسعه‌ی روان‌شناختی سالم گسترش می‌یابد. این امر با ترویج صحت و خودآگاهی شروع و با تمرین به دغدغه‌ی دوباره همه‌ی انسان‌ها توسعه می‌یابد. بعضی از ویژگی‌های شخصی معنوی مثل فضایل سنتی صداقت و راستی، فروتنی و خیرخواهی ممکن است با هوش مرتبط باشند. یک دیدگاه یکپارچه درباره‌ی هوش معنوی در حیطه‌ی هوش چندگانه می‌گنجد و هوش معنوی را در زمینه‌ای از کل زندگی فرد می‌نگرد. هوش معنوی یکپارچه به معنی زندگی بر حسب باورها و عقاید اصلی و پایه‌ای فرد می‌باشد. این یکپارچگی، حس معطوف به هدف را تقویت می‌کند، درحالی که چند پاره‌ای بودن آن به بیگانگی و ناامیدی منجر می‌شود.

باید گفت که مفهوم هوش دارای تعاریف گوناگون و مختلفی می‌باشد. در یک تعریف نسبتاً جامع، هوش را می‌توان ظرفیت یادگیری، تمامیت دانش کسب شده و توانایی سازش یافتگی با محیط دانست. هوش معنوی بیانگر مجموعه‌ای از توانایی‌ها، ظرفیت‌ها و منابع معنوی می‌باشد که به کاربرد آنها در زندگی روزانه می‌تواند موجب افزایش انطباق پذیری فرد شود. در تعریف‌های موجود از هوش معنوی، به ویژه بر نقش آن در حل مسائل وجودی و یافتن معنا و هدف در اعمال و رویدادهای زندگی روزمره تأکید شده است

نظریه‌های مختلفی نیز در مورد ابعاد و یا انواع هوش وجود دارد. به عنوان نمونه، گاردنر نظریه‌ی هوش‌های هشت گانه را عنوان می‌کند که عبارتند از: ۱- هوش زبانی-کلامی، ۲- منطقی-ریاضی، ۳- موسیقایی-موزون، ۴- دیداری-فضایی، ۵- بدنی-جنبشی، ۶- درون فردی (شخصی)، ۷- هوش بین فردی، ۸- هوش طبیعت‌گرا (مددی، ۱۳۹۲).

اشترنبرگ^۲ نیز از سه نوع هوش سخن می‌گوید:

۱- هوش تحصیلی، ۲- هوش خلاق، ۳- هوش عملی به دنبال هوش عمومی، هوش هیجانی مطرح شد. گودمن^۳ در سال ۱۹۹۰ اظهار داشت که انسان در راستای موفقیت در زندگی، به چیزی بیش از بهره‌ی هوشی بالا نیاز دارد و آن هوش هیجانی (EQ) می‌باشد که شامل خصوصیات هم‌چون خودآگاهی، قدرت انجام کار، انعطاف پذیری، خودکنترلی، همدلی و درک مستقیم می‌باشد. مجموعه‌ای از مطالعات، مدارک و شواهد که توسط علوم روان‌شناسی، عصب‌شناسی، انسان‌شناسی و علوم شناختی فراهم آمده است هوش سومی هم از منظر نوبل (۲۰۰۱) هوش معنوی یک استعداد ذاتی بشری می‌باشد. وی با توانایی‌های اصلی امونز برای هوش معنوی موافق است و دو مولفه دیگر نیز به آنها اضافه می‌کند:

۱- تشخیص آگاهانه این موضوع که واقعیت فیزیکی درون یک واقعیت بزرگتر و چند بُعدی که ما هشیارانه و ناهشیارانه با آن بطور لحظه به لحظه تعامل داریم صورت‌بندی می‌شود.

۲- پیگیری آگاهانه سلامت روان شناختی، نه تنها برای خودمان بلکه هم چنین برای جامعه جهانی.

از نظر سیسک (۲۰۰۱) هوش معنوی می‌تواند به عنوان یک خودآگاهی عمیق که در آن فرد بیش از پیش از ابعاد خویشتن آگاه می‌شود (نه تنها فقط از بدن بلکه همچنین خویشتن آگاه می‌شود) نه تنها فقط از بدن بلکه همچنین از ابعاد ذیل ساخته شده است:

¹ Walsh.R

² Strengberg

³ Goudmen

۱- دانش درونی: هوش معنوی ما را قادر می‌سازد تا یک دانش درونی را رشد بدهیم. در زبان فلسفه هندی، دانش درونی، آگاهی از جوهر و ماهیت هوشیاری است و فهم اینکه این جوهر درونی، ماهیت همه آفریدگان می‌باشد. هوش معنوی دستیابی ما را به یک هوشیاری فزاینده که در آن یک آگاهی از حُسن تفاهم و یکی بودن با جهان هستی و همه مخلوقاتش وجود دارد، فراهم می‌کند.

۲- شهود عمیق: ما را با ذهن جهانی یا ذهنی بزرگ و پاسخ مشکلات که نتیجه شهود عمیق می‌باشد پیوند می‌دهد. به واسطه کاربرد هوش معنوی ما می‌توانیم یکپارچه بشویم، اگر که راضی شویم انتخاب‌هایمان را به سمت هوشیاری اصیل یا شهود عمیق برگردانیم.

۳- یکی شدن با طبیعت و جهان: هوش معنوی ما را قادر می‌سازد تا با طبیعت یکی شویم و با فرایندهای زندگی همساز شویم. هوش معنوی ما را ترغیب می‌کند تا تمامیت، احساسی از وحدت و رابطه را جستجو کنیم.

۴- حل مسئله: هوش معنوی ما را قادر می‌سازد تا تصویر بزرگتری را ببینیم، اعمالمان را در رابطه با یک زمینه بزرگتر که منجر به معنای زندگی می‌شود ترکیب کنیم. با هوش معنوی می‌توانیم مشکلات معنا و ارزش را تشخیص بدهیم و حل کنیم. (مددی، ۱۳۹۲).

پیشرفت تحصیلی

یکی از موضوعات مهم پیشرفت در تعلیم و تربیت که برای آن ارزش فوق العاده‌ای قائل هستند پیشرفت تحصیلی است، بدیهی است عوامل زیادی بر آن تأثیر دارند. اعم از عوامل درونی و فردی و عوامل بیرونی و موقعیتی، در میان این عوامل، یکی از موارد مهم که تأثیر بسیار بر پیشرفت تحصیلی و به طور کلی بر پیشرفت دارد پنداره و ادراک شخص است نسبت به خودش، به عبارت دیگر تصویری که او در ذهنش از خود دارد. کودک در ابتدا نمی‌تواند بین خودش و محیط تمایز قائل شود. البته افراد را از محیط مجزا می‌داند. در اولین سال زندگی کودک، «خویشتن» را می‌یابد و مفاهیمی که کودک درباره خود و خویشتن خود دارد در اثر ارتباط والدین و مربیان و ارتباط با همسالان پدید می‌آید. (گانیه، ۱۳۸۸)

عوامل موثر بر پیشرفت تحصیلی

برنامه درسی

برنامه های درسی باید با دقت جرح و تبدیل شوند و باید توجه کرد که مدارس حداقل آنچه را که فارغ التحصیلان برای شروع به کار نیاز دارند به کودکان بیاموزند دانش آموزان باید همچنین پایه ی لازم را برای اینکه بتوانند به یادگیری پس از ساعت فراغت از تحصیل ادامه دهند و محتوایی را که بعداً به آنها آموخته مس شوند سریعاً بیاموزند در مدرسه کسب کرده باشند. برنامه های درسی اغلب مورد انتقاد قرار می گیرند و سبب عدم پیشرفت تحصیلی تلقی می شود معمولاً در این امر عوامل عدیده ای دخالت دارند و دانش کم معلم نیز به وضوح یکی از مشکلاتی است که در بعضی از کشور ها دلیل شکست برنامه های درسی می باشد.

کتاب های درسی و مواد آموزشی

کمیبود کتاب درسی در برخی از موضوعات درسی مسئله ای وخیم تر از بقیه است ولی همواره این کمیبود بر میزان پیشرفت دانش آموزان تأثیر می گذارد مشکل اصلی این است که چگونه می توان کتاب درسی (یا حتی چند برگ) به تعداد کافی و به قیمت ارزان تأمین کرد. و در عین حال تضمین نمود که مواد آموزشی به دست دانش آموزان خاصه به مدارس روستایی خواهد رسید. مطالعات انجام شده در زمینه توزیع کتابهای درسی در نیجریه و اندونزی مشکلات عدیده ایی را که در این زمینه وجود دارد نشان می دهد که بر اساس اصلاحی آغاز شده است (گانیه، ۱۳۸۸)

انتخاب هدف

انتخاب هدف نه تنها دانش آموزان را در تعریف بهتر آنچه برایشان مهم است کمک می کنند بلکه برای آموختن ارزش فعالیت هایی که آنان را به هدفشان می رساند مفید است علاوه بر این دانش آموزان در حین فراگیری انتخاب هدف مهارتهایی مربوط به تصمیم گیری ارزیابی نفع و ضرر و ارزیابی پیشرفت را نیز می آموزند.

اثرات اولیاء مدرسه

مفهوم از خود فرد، انتظاراتی که وی برای آینده اش دارد کاملاً تحت تأثیر قرار می دهد. چنین مفهومی در کودکان نیز تحت تأثیر وجود افراد مقتدر و معتبر در زندگی آنان شکل می گیرد که اولیاء مدرسه نمونه های قابل ذکری از این قبیل افراد بوده و نگرش آنان به کودک و نو جوان می تواند اثرات قاطعی در جریان تحصیل ایشان داشته باشد و بدین منوال که اگر محیط مدرسه گرم و صمیمانه بوده و کودک مورد حمایت مناسب قرار گیرد و نسبت به وی سخت گیری زیادی اعمال نشود. وی نگرشی مثبت به خود کسب می کند. در نتیجه یک پژوهش انجام شده درباره عزت نفس پیشنهاد می شود که اگر کودک محیط مدرسه را آماده، مناسب، ثابت و پذیرنده بداند احساس ارزش شخصی، مهم بودن و اعتماد به نفس کرده و چنین امری به نوبه خود نقش مهمی در پیشرفت تحصیلی وی باز می کند. (کوپر اسمیت، ۱۹۶۷)

فرانسون و وید (۲۰۰۱) نشان داده اند که هم کودکان و هم دانش جویان در جوی که فشار روانی کمتری داشته باشند بهتر کار می کنند. نیز اظهار نظر کرده است که جو مناسبی که کودکان از آن سود می برند جوی است که در آن راهنمایی شده و در آن احساس امنیت کنند.

گیل و چپمن اعتقاد دارند که در این راستا مدرسی که در آنها محیط نسبتاً آرام، با ثبات و پذیرنده ای وجود دارد و همچنین مدرسی که معلمان آن الگوهای شایسته ای می باشند، یک ضرورت است. پیرنیا به نقل از هولیس چنین می نویسد که وی از مطالعه ی دیدگاه های دانش آموزان کلاس های مختلف درباره ی معلمان خود نتیجه گرفت معلمانی که با توانایی کامل به سوالات و مشکلات آنان با صبر و حوصله پاسخ می دهند بیشتر مورد تأکید ایشان می باشد برخی از خصوصیات دیگر که به صورتی ضعیف تر اظهار شده بود به قرار زیر می باشد:

- ۱- همدردی و هم فکری
- ۲- انعطاف پذیر بودن
- ۳- خوش خلقی
- ۴- آمادگی برای قبول اظهار نظرها و گوش دادن به پرسش های دانش آموزان
- ۵- علاقه زیاد به کار و انضباط (گانیه، ۱۳۸۸)

پشتکار و تلاش

دانشجو همانند باغبانی است که قصد دارد زمینی آماده را به گلستانی سرسبز و باغی پرطراوت تبدیل سازد. باغ و گلستانی که در صفا و شادابی کم نظیر و خیره کننده باشد تا هم خود از آن لذت و بهره ببرد و هم دیگران سود برند. دانش آموزی که تنبلی می کند در واقع نسبت به تواناییها و استعدادهای طبیعی خویش بی توجه است و گوهرهای طبیعی خویش را بدون استفاده گذارده و از آنها سود نمی برد او همانند کسی است که صندوقی پر از گوهرهای با ارزش و بی نظیر دارد که در آن بسته است و تنها کافی است اراده کند و با کمی تلاش در آن را بگشاید و از درون آن ثروت فراوانی به دست آورد.

عوامل شخصی

علاوه بر عوامل کیفی و کمی آموزش در مدرسه، عوامل دیگری بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تأثیر دارند که ویژگیهای شخصی نوجوانان مهم ترین آنهاست بیش از نیمی دانش ناموفق عامل اصلی شکست تحصیلی خود را سهل انگاری شخصی و نداشتن علاقه به درس عنوان کرده اند. مطالعات متعددی در مدارس متوسط نشان می دهد دانش آموزانی که از لحاظ پیشرفت تحصیلی در پایین ترین گروه قرار می گیرند نسبت به سایرین نظرات منفی بیشتری در مورد جنبه های مختلف تحصیل دارند. برخی از پژوهشها نشان داده اند که دانش آموزان مدرسه گریز از نظر هوشی عقب تر از دیگران هستند. (مهرمحمدی، ۱۳۸۹).

انگیزه و پیشرفت

بسیاری از دانش آموزان علی رغم برخورداری از هوشیاری مساوی، پیشرفت تحصیلی متفاوتی را نشان می دهند. مطالعات انجام شده رابطه بین استعداد تحصیلی و پیشرفت تحصیلی را به ضریب همبستگی $r = 0.50$ نشان داده اند که البته

چنین ضریبی نسبتاً پایین بوده و گویای این واقعیت است که دانش آموزان وجود دارند که با استعداد کم، پیشرفت چشمگیری دارند و در این مقابل دانش آموزانی را می توان شاهد آورد که علی رغم برخورداری از استعداد زیاد، پیشرفت کمی نشان می دهند. در این زمینه ما مفاهیم کم آموزی و بیش آموزی قابل توجه اند. بدین معنی که یادگیرنده کم آموز در مقایسه با یادگیرنده بیش آموز فاقد پشتکار کافی در فعالیت های یادگیری است و به علاوه، مفهوم انگیزش نیز بای توجه این مطلب مناسب می باشد. مطالعات نشان می دهد که کم آموزها نسبت به بیش آموزها از عادات ضعیف تر و مهارت های تحصیلی کمتری برخوردارند، پشتکارشان کم و هدف های شغلی و تحصیلی پایین تری دارند و بازده تحصیلی آنان نیز کم می باشد.

پیشرفت دانش آموزان کم آموز ممکن است در دبستان نیز کم باشد اما تشخیص آنان معمولاً بعد از این زمان و در دوره نوجوانی صورت می گیرد. دلیل بارز آن هم این است که در این نیازهای تحصیلی بیشتر و متنوع تر می شود. کلارک به نقل از مک کال می نویسد که دانش آموزان کم آموز از انجام تکالیف خود طفره رفته و آنها را به پایان نمی رسانند گویا نمی خواهند کاری در رابطه با مدرسه انجام دهند و به علاوه از نظر اجتماعی و هوشی نیز عقب تر از سایرین هستند. همانگونه که کلارک خاطر نشان می سازد جنبه دیگر پیشرفت، مربوط استاندارد های نوجوانان بای پیشرفت می باشد. بدین معنا که اخذ نمره «ب» برای دو دانش آموز مفهوم یکسانی ندارند زیرا موجب افتخار یکی و شرمساری دیگری گردد. به نظر وی این امر بستگی استاندارد های آنان از ((عالی بودن)) دارد.

نوجوانی که از انجام یک آزمون یا محاسبه احساس نگرانی می کند، از شکست می ترسد. گرچه مقداری اضطراب می تواند به ایجاد تمرکز حواس کمک کرده و انگیزه را افزایش بخشد و ما را به بهبود عملکرد بیانجامد، اما مقدار زیاد آن تأثیر منفی بر عملکرد دارد. به عقیده اسپایلبرگر سطح بالای اضطراب به خصوص هنگام یادگیری موضوع جدید و یا حل مسائل پیچیده، بسیار خوشایند است به عبارت دیگر، ترس از شکست برای عملکرد مدرسه عاملی مخل است به نظر هیل و ساراسون آرامش داشتن اما هشیار بودن بیشترین عامل هدایت یادگیری به سوی پیشرفت است برعکس، ترس از موفقیت نیز ممکن است باعث کم شدن نیز وی برای پیشرفت شده و احساس منفی نسبت به عملکرد خود در امتحان ایجا نماید. پیشرفت تحصیلی دانش آموزان اهمیت بسیاری دارد. عوامل متعددی وجود دارند که بر پیشرفت تحصیلی آنان مؤثرند که می توان آنها را به دو دسته درونی و بیرونی تقسیم کرد. عوامل درونی (فردی) شامل: هوش، انگیزه، خودپنداره، عزت نفس، خودکارآمدی، مکان کنترل و عوامل بیرونی (محیطی) شامل: خانواده، معلم، تجهیزات و فضای آموزشی.

نظریه یادگیری آموزشگاهی بلوم (۱۹۸۲)

بلوم براین نظریه پافشاری می کند که اگر شرایط مناسب یادگیری فراهم آید، اغلب دانش آموزان در توانایی یادگیری، سرعت یادگیری و انگیزش برای یادگیری بسیار بیشتر شبیه به هم خواهند شد. اگر با مسئله آموزش به طور منظم برخورد شود، اکثر دانش آموزان قادرند آنچه را که آموزشگاهها به آنان می آموزند یاد بگیرند. بلوم در این باره اظهار می دارد که «اگر می توانستیم یک نظام آموزشگاهی خالی از اشتباه یا با حداقل اشتباه داشته باشیم در این نظام آموزشگاهی اکثریت دانش آموزان به حد بالایی از یادگیری دست می یافتند و تفاوت های سطوح یادگیری و زمان صرف شده برای یادگیری به حداقل می رسید» نظریه بلوم کوششی است در جهت تعیین تعداد کمی متغیر که سبب ایجاد قسمت بزرگی از تفاوت های افراد در یادگیری آموزشگاهی می شوند. او سه متغیر وابسته به هم را برگزیده است و ادعا می کند که اگر با دقت لازم به آنها توجه شود آموزشگاهها قادر می شوند به سمت یک نظام آموزشی خالی از اشتباه قدم بردارند.

سه متغیر وابسته به هم که در نظریه یادگیری آموزشگاهی بلوم اهمیت اساسی دارد به قرار زیرند:

الف) میزان تسلط دانش آموز بر پیش نیازهای مربوط به یادگیری مورد نظر

ب) میزان انگیزشی که دانش آموز برای یادگیری دارد (یا می تواند داشته باشد)

ج) میزان تناسب روش آموزش با شرایط و ویژگی های دانش آموز.

به طور مشخص تر، این نظریه دربرگیرنده ویژگی های دانش آموز، آموزش و بازده های یادگیری است.

یکی از ویژگی‌های دانش آموز که آن را در تعیین یادگیری دانش آموز اساسی می‌داند رفتارهای ورودی شناختی^۱ است. این اصطلاح به یادگیری‌های پیشین دانش آموز که برای یادگیری تازه ضرورت دارند و به مثابه پیش نیاز به حساب می‌آیند اشاره می‌کند. خصوصیت دوم دانش آموز ویژگی‌های ورودی عاطفی یا انگیزشی برای یادگیری تکلیف یا تکالیف جدید است باور بلم این است که مهم‌ترین متغیر آموزشی کیفیت آموزش است. یعنی، میزان تناسب اشاره‌ها یا نشانه‌ها، تمرین‌ها و تقویت یادگیری با نیازهای یادگیرنده.

نظریه اصلی بلم این است که ایجاد تغییر در رفتارهای ورودی شناختی و ویژگی‌های ورودی عاطفی و کیفیت آموزش تعیین کننده ماهیت بازده‌های یادگیری^۴ است.

این بازده‌های یادگیری عبارتند از: سطح و نوع پیشرفت^۵، سرعت یادگیری^۶ و ویژگی‌های عاطفی یادگیرنده در رابطه با یادگیری و شخص خودش. هر جا که ویژگی‌های ورودی دانش آموز و کیفیت آموزش در حد مطلوب باشد، تمام بازده‌های یادگیری در سطحی بالا و مثبت خواهد بود و تفاوت‌های اندکی در اندازه‌های یادگیری مشاهده خواهد شد. هر کجا که در ویژگی‌های ورودی دانش‌آموزان تفاوت‌های قابل ملاحظه‌ای باشد و کیفیت آموزش برای دانش‌آموزان مختلف در سطح بهینه نباشد، بازده‌های یادگیری تفاوت‌های زیادی را نشان خواهد داد. به هر میزان که یکی از این متغیرها یا تعداد بیشتری از آنها از سطح بهینه پایین‌تر باشد، به همان نسبت سطح و نوع پیشرفت دانش‌آموزان در یادگیری پایین‌تر و مشکلاتی که آنان در جریان یادگیری با آنها مواجه خواهند شد و مقدار زمان و تلاش لازم برای پیشرفت بیشتر و احساس آنان نسبت به جریان یادگیری و خودشان منفی‌تر خواهد بود.

مفاهیم:

هوش معنوی

تعریف مفهومی: هوش معنوی^۷ قدرتی است که به ما توانایی بدست آوردن رویاها و تلاش برای کسب آنها را می‌دهد. این هوش زمینه تمام آن چیزهایی است که ما به آنها معتقدیم و نقش باورها، هنجارها، عقاید و ارزش‌ها را در فعالیت‌هایی را که بر عهده می‌گیریم در بر می‌گیرد (بدیع، ۱۳۸۹).

تعریف عملیاتی: در این پژوهش هوش معنوی و ابعاد آن با پرسشنامه بدیع و همکاران (۱۳۸۹) سنجیده می‌شود.

پیشرفت تحصیلی

تعریف مفهومی: پیشرفت تحصیلی، اصطلاحی است که به مقدار یادگیری و معلومات به دست آمده در فرآیند یاددهی که توسط آزمون‌های پیشرفت تحصیلی مورد سنجش و آموزش قرار گرفته، اشاره دارد و نهایتاً براساس میزان پیشرفت حاصل شده می‌توان به قضاوت و تصمیم‌گیری پرداخت (سیف، ۱۳۹۰).

تعریف عملیاتی: در این پژوهش پیشرفت تحصیلی با معدل دانش‌آموز سنجیده می‌شود.

روش پژوهش:

این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر گردآوری و تحلیل داده‌ها همبستگی است. توصیفی است زیرا محقق مداخله‌ای انجام نمی‌دهد و تاثیری روی متغیرها ندارد.

¹ Cognitive entry behaviors

² Affective entry characteristics

³ Quality of instruction

⁴ Learning outcomes

⁵ Level and type of achievement

⁶ Rate of learning

⁷ Spiritual intelligence

جامعه این پژوهش شامل کلیه دانش آموزان دبیرستان های دخترانه شهر تهران که در سال تحصیلی ۹۵-۹۴ مشغول به تحصیل هستند. با توجه به جدول مورگان حجم نمونه برای جامعه های بزرگ (بالای صد هزار نفر) ۳۸۴ نفر در نظر گرفته شد.

پرسشنامه هوش معنوی

پرسشنامه هوش معنوی توسط بدیع و همکاران در سال ۱۳۸۹ تهیه گردید که شامل ۴۲ گویه و ۴ مولفه می باشد. مولفه تفکر کلی و بعد اعتقادی ۱۲ گویه، مولفه توانایی مقابله و تعامل با مشکلات ۱۴ گویه، مولفه پرداختن به سجایای اخلاقی ۹ گویه، مولفه خودآگاهی و عشق و علاقه ۷ گویه می باشد.

روش نمره گذاری و تفسیر:

پرسشنامه هوش معنوی دارای ۴۲ سوال است و ۴ مولفه می باشد. طیف پاسخگویی آن از نوع لیکرت است:

پرسشنامه دارای چهار بعد بوده که سوالات مربوط به هر بعد در جدول زیر ارائه گردیده است:

سوالات مربوطه	بعد
۴۲-۳۹-۳۸-۳۴-۲۹-۲۸-۲۳-۲۲-۱۷-۱۵-۱۲-۱۱	تفکر کلی و بعد اعتقادی
۳۵-۳۲-۲۶-۲۰-۱۹-۱۸-۱۴-۱۳-۱۰-۹-۸-۷-۳-۲-۱	توانایی مقابله و تعامل با مشکلات
۳۳-۳۱-۳۰-۲۵-۲۴-۶-۵-۴	پرداختن به سجایای اخلاقی
۴۱-۴۰-۳۷-۳۶-۲۷-۲۱-۱۶	خودآگاهی و عشق و علاقه

برای بدست آوردن امتیاز مربوط به هر بعد، مجموع امتیازات سوالات مربوط به آن بعد را با هم جمع نمایید. برای بدست آوردن امتیاز کلی پرسشنامه، مجموع امتیازات همه سوالات را با هم جمع کنید.

روایی و پایایی:

مقدار آلفای کرونباخ در پرسشنامه هوش معنوی

پایایی		بعد
تخصیف	آلفای کرونباخ	
۰/۷۸	۰/۸۵	پایایی کل
۰/۷۸	۰/۸۲	تفکر کلی و بعد اعتقادی
۰/۷۸	۰/۸۰	توانایی مقابله و تعامل با مشکلات
۰/۷۱	۰/۷۰	پرداختن به سجایای اخلاقی
۰/۶۹	۰/۷۲	خودآگاهی و عشق و علاقه

پیشرفت تحصیلی:

در این پژوهش پیشرفت تحصیلی با معدل دانش آموز سنجیده می شود.

تجزیه و تحلیل:

توصیف فراوانی نمونه‌ها از نظر هوش معنوی و ابعاد آن

متغیر	میانگین	میان	انحراف استاندارد	کمترین	بیشترین
تفکر کلی و اعتقادی	۴۵/۲۷	۴۵	۶/۱۶	۲۶	۵۶
توانایی مقابله با مشکلات	۴۲/۳۳	۴۱	۱۰/۴۱۶	۲۲	۷۰
خودآگاهی و عشق و علاقه	۲۲/۵۷	۲۳	۶/۷۰۵	۹	۳۵
سجایای اخلاقی	۲۸/۱۲	۲۸	۴/۱۳۷	۱۷	۳۹
هوش معنوی (کل)	۱۳۸/۲۹	۱۴۰	۱۳/۷۳۷	۹۲	۱۶۷

آزمون کلموگروف - اسمیرنوف

آزمون کلموگروف - اسمیرنوف جهت ارزیابی نرمال بودن داده‌ها

هوش معنوی	پیشرفت تحصیلی	تعداد	پارامترهای نرمال
۳۸۴	۳۸۴		میانگین
۲۱/۲۵	۱۸/۳۸		انحراف استاندارد
۶/۰۰	۱۱/۷۵		
۰/۵۱۵	۰/۴۳۸		Z کلموگروف اسمیرنوف
۰/۹۵۳	۰/۹۹۱		معنی داری

همان‌طور که تست نرمال بودن داده‌ها در جدول فوق نشان می‌دهد در مورد هر دو متغیر سطح معناداری بزرگتر از ۰/۰۵ است که مبین آن است که داده‌ها از نرمالیت خوبی برخوردارند و می‌توانیم از آزمونهای پارامتریک استفاده کنیم. آیا ابعاد هوش معنوی (تفکر کلی و اعتقادی، توانایی مقابله با مشکلات، خودآگاهی و عشق و علاقه و سجایای اخلاقی) پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستان‌های دخترانه شهر تهران را پیش‌بینی می‌کند؟ ابتدا آزمون پیرسون جهت بررسی رابطه هوش معنوی و پیشرفت تحصیلی انجام شده است و سپس ابعاد هوش معنوی از طریق رگرسیون بررسی شده است.

پیشرفت تحصیلی	هوش معنوی	همبستگی پیرسون	هوش
۰/۲۶۷	۱	معنی داری	معنوی
۰/۰۰۰		تعداد	
۳۸۴	۳۸۴	همبستگی پیرسون	پیشرفت
۱	۰/۲۶۷	معنی داری	تحصیلی
	۰/۰۰۰	تعداد	
۳۸۴	۳۸۴		

در آزمون همبستگی پیرسون ضریب همبستگی (I) بین صفر تا یک متغیر است ($1 > I > -1$) هرچه این عدد به یک نزدیکتر باشد رابطه همبستگی قوی‌تری بین دو متغیر برقرار است. علامت مثبت ضریب همبستگی پیرسون (I) نشان دهنده مستقیم بودن رابطه و علامت منفی نشان دهنده معکوس بودن رابطه می‌باشد.

در جدول فوق ، ماتریس حاصل از آزمون همبستگی پیرسون مشاهده می شود که سطح معناداری بزرگتر از ۰/۰۵ است و بنابراین با اطمینان ۹۵٪ می توان گفت که هوش معنوی و پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. ضریب همبستگی پیرسون ۰/۲۶۷ است که نشان دهنده رابطه مستقیم و معنی دار بین دو متغیر است.

رگرسیون چند متغیره

مدل	R	مجذور R	ضریب تعیین	خطا
inter	۰/۲۹۳	۰/۰۸۶	۰/۰۷۶	۱/۴۱۹

مقدار R square بزرگتر از ۰/۰۵ است این بدین معناست که نرم افزار استفاده از این مدل رگرسیون خطی را مجاز دانسته است و نیازی به انتخاب مدل دیگر نیست.

مدل	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معنی داری
۱ رگرسیون باقیمانده جمع	۷۱/۶۱	۴	۱۷/۹۰۲	۸/۸۸۲	۰/۰۰۰
	۷۶۳/۹۲۲	۳۷۹	۲/۰۱۶		
	۸۳۵/۵۳۲	۳۸۳			

در این مدل تمامی متغیرها همزمان وارد آزمون شده اند و سطح معناداری کمتر از ۰/۰۵ مبین آن است که متغیرهای وارد شده (ابعاد هوش معنوی) میتوانند پیش بین برای پیشرفت تحصیلی باشند. ضریب تعیین ۰/۰۷۶ است که نشان دهنده آن است که ۰/۰۷۶ پیشرفت تحصیلی توسط ابعاد هوش معنوی پیش بینی می شود.

ضرایب رگرسیون

مدل	B	خطای استاندارد	بتا	t	معنی داری
سجایای اخلاقی	-۰/۰۰۳	۰/۰۲۰	۰/۲۴۷	۴/۶۱۶	۰/۰۰۰
توانایی مقابله با مشکلات	۰/۰۳۵	۰/۰۱۵	۰/۱۸۳	۳/۲	۰/۰۰۱
خودآگاهی و عشق و علاقه	۰/۰۳۹	۰/۰۱۷	۰/۱۴۹	۲/۳۱۵	۰/۰۲۱
تفکر کلی و اعتقادی	۰/۰۶۵	۰/۰۰۸	۰/۱۱۳	۱/۷۸۹	۰/۰۴۱

نتیجه گیری:

پژوهش‌ها و بررسی‌های مختلف نشان داده اند که میان معنویت و هدف زندگی، رضایت از زندگی و سلامت، همبستگی وجود دارد. در بررسی و تحقیقات انجام گرفته در مورد اثرات معنویت بر سلامت فرد، دیده شد که معنویت با بیماری کمتر و طول عمر بیشتر فرد همراه است. افرادی که دارای جهت گیری معنوی هستند، هنگام مواجهه با جراحی، به درمان، بهتر پاسخ می‌دهند و به شکل مناسب‌تری با آسیب دیدگی و بیماری کنار می‌آیند و میزان افسردگی در آنها کمتر است. همچنین شواهد نشان می‌دهند که تمرین‌های معنوی افزایش دهنده آگاهی و بینش نسبت به سطوح چندگانه هوشیاری (تعمیق) هستند و بر عملکرد افراد تأثیر مثبتی دارند. هوش معنوی ما را قادر می‌سازد همه چیز را آنطور که هستند ببینیم. این هوش همان هوشی

است که رهبران مشهور و محبوب جهان را هدایت کرده است. رهبران معنوی با داشتن این هوش میتوانند بزرگترین فشارها را تحمل کنند.

این پژوهش با هدف شناسایی رابطه هوش معنوی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دبیرستانهای دخترانه شهر تهران انجام شده است. پژوهش از نظر هدف کاربردی، از نظر نوع بررسی میدانی، از لحاظ تحلیل داده ها توصیفی-همبستگی است. جامعه آماری دانش آموزان دبیرستانهای دخترانه شهر تهران که در سال تحصیلی ۹۵-۹۴ مشغول به تحصیل هستند. حجم نمونه ۳۸۴ نفر بود.

رگرسیون چند متغیره نشان داد که مقدار R square بزرگتر از ۰/۰۵ است این بدین معناست که نرم افزار استفاده از این مدل رگرسیون خطی را مجاز دانسته است و نیازی به انتخاب مدل دیگر نیست.

در این مدل تمامی متغیرها همزمان وارد آزمون شده اند و سطح معناداری کمتر از ۰/۰۵ مبین آن است که متغیرهای وارد شده (ابعاد هوش معنوی) میتوانند پیش بین برای پیشرفت تحصیلی باشند.

ضریب تعیین ۰/۰۷۶ است که نشان دهنده آن است که ۰/۰۷۶ پیشرفت تحصیلی توسط ابعاد هوش معنوی پیش بینی می شود. این نتیجه با نتیجه تحقیقات رئیسی و همکاران (۱۳۹۳) و فرهنگ پور و همکاران (۱۳۹۰) همخوانی دارد. در عاطفه مربوط به موضوع درسی و عاطفه مربوط به آموزشگاه، موضوع عاطفه، خارج از فرد است. دانش آموز عاطفه مثبت یا منفی (یا چیزی در حد وسط) به آموزشگاه و یادگیری آموزشگاهی کسب می کند. با آنکه، بنابر تعریف بلوم، بین این دو نوع عاطفه از نظر عمومیت، تفاوت وجود دارد، ولی در هر دو مورد موضوع عاطفه خارج از فرد قرار دارد.

اگر فرایند ارزیابی شایستگی و عدم شایستگی بر مبنای تکالیف یادگیری به تعداد زیادی از تکالیف و در چندین سال تحصیلی تعمیم یابد، سرانجام، موضوع ارزیابی از لحاظ دانش آموز تا حدودی از مدرسه و موضوعات درسی منحرف می شود و به سوی خود او تغییر جهت می دهد

اگر دانش آموز در فعالتهای آموزشی خود، در اکثریت تکالیف یادگیری و طی چندین سال تحصیلی احساس شایستگی کند و از طریق سایرین نیز کارش به طور مثبت ارزیابی شود، حداقل در رابطه با فعالیت های مدرسه، یک احساس کلی از شایستگی در وی ایجاد می شود به همین نحو، اگر اکثر برخوردهای دانش آموز با تکالیف یادگیری به ارزیابی منفی بیانجامد، درباره فعالیت های مدرسه یک احساس عمیق عدم شایستگی در وی ایجاد می شود.

پیشنهاد می شود دبیران محترم دانش آموزان را با منابع معنوی که ممکن است از آن آگاهی نداشته باشند، در جهت حل مسائل زندگی، تحصیلی و شخصی شان آشنا کنند. ارزش ها و رفتارهایی همانند بخشش، انفاق و فروتنی، بسط و توسعه یابند.

منابع فارسی

- ابراهیمی کوه بنانی شهین؛ دستجردی، رضا؛ وحیدی، تقی (۱۳۹۲). رابطه بین هوش معنوی و هوش هیجانی با رضایت از زندگی در بین دانش آموزان دبیرستان دخترانه تیزهوشان بیرجند، دانشگاه آزاد اسلامی واحد بیرجند.
- بنیانیان، لیلیا (۱۳۹۰). بررسی رابطه هوش معنوی با میزان تاب آوری و رضایت از زندگی دانش آموزان دختر سوم دبیرستان منطقه ۵ تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد رشته مشاوره دانشگاه الزهراء(س).
- بلوم، بنجامین (۱۹۹۸)، ویژگی های آدمی و یادگیری آموزشگاهی ترجمه سیف تهران، انتشارات نشر دانشگاهی چاپ ۱۳۹۳.
- بدیع، علی؛ سواری، الهام؛ باقری دشت بزرگ، نجمه؛ لطیفی زادگان، وحیده (۱۳۸۹). ساخت و اعتباریابی پرسشنامه هوش معنوی. اولین همایش ملی روانشناسی دانشگاه پیام نور تبریز، ۲۲ و ۲۳
- پارک، ان، بورلی (۱۳۸۹) شناسایی و پرورش استعداد های درخشان. ترجمه ی فرامرز سهرابی و ابوالفضل کرمی، تهران: انتشارات روان سنجی.
- تقی پور ظهیر، علی (۱۳۹۴)، مقدمه ای بر برنامه ریزی آموزشی و درسی، تهران، انتشارات پیام نور

- خزایی، حسین، (۱۳۸۹). هوش معنوی و بهداشت روانی، نشریه پژوهش های علم و دین، سال، شماره اول.
- رئیسی، مرضیه؛ احمدی طهران، حیدری، جعفریگلو، عابدینی، بطحایی (۱۳۹۳). ارتباط هوش معنوی با شادکامی و پیشرفت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی قم، مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، سال سیزدهم، شماره ۵ (پیاپی ۵۵)
- ریو، جان مارشال (۱۳۸۹). انگیزش و هیجان، ترجمه یحیی سید محمدی، تهران: نشر ویرایش.
- زارب، ژانت.م (۱۳۸۹). ارزیابی و شناخت - رفتاردرمانی نوجوانان، ترجمه محمد خدایاری فرد و یاسمین عابدینی، تهران: انتشارات رشد.
- سیف، علی اکبر (۱۳۹۲). سنجش و اندازه گیری پیشرفت تحصیلی. تهران. نشر آگاه.
- سیف، علی اکبر (۱۳۹۰). روانشناسی تربیتی، تهران، سمت.
- شریعتمداری، علی. (۱۳۹۳). روانشناسی تربیتی. تهران: انتشارات امیرکبیر.
- صالحی، ساناز. (۱۳۸۸). بررسی انگیزش تحصیلی در گونه های مختلف خانواده بر اساس مدل فرآیند محتوای خانواده. رساله-ی کارشناسی ارشد. شیراز: دانشگاه شیراز.
- عابدی، فرشته؛ سرخی، زهرا (۱۳۸۷)، درآمدی بر هوش معنوی، فصلنامه معنا، ویژه نامه روانشناسی دین.
- عبد یوسفخانی، زینت؛ اکبری امرغان، حسین (۱۳۹۳). بررسی رابطه بین هوش معنوی و رضایت از زندگی، فصلنامه علمی - پژوهشی پژوهشنامه تربیتی، سال نهم، شماره ۳۸، ص ۳۹-۵۴
- عبدالله زاده، حسن؛ باقرپور، معصومه؛ لطفی، محدثه (۱۳۹۳). هوش معنوی (مفاهیم، سنجش و کاربردهای آن)، تهران، نشر روان سنجی.
- غباری بناب، باقر؛ سلیمی، محمد؛ سلیمانی، لیلا؛ نوری مقدم، ثنا (۱۳۸۶) هوش معنوی، فصلنامه علمی - پژوهشی اندیشه نوین دینی، سال سوم، شماره ۱۰، ص ۱۲۵-۱۴۷.
- فرهنگ پور، فرناز؛ خدیوی اسداله؛ ادیب یوسف (۱۳۹۰). رابطه هوش معنوی و عزت نفس با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان. زن و مطالعات خانواده، شماره ۳، دوره ۹.
- فوستر کلاین، جیم فی (۱۳۹۰). تربیت نوجوانان با عشق و منطق، ترجمه مهدی قراچه داغی، تهران: انتشارات قطره.
- قربان زاده، لیلا (۱۳۹۲). تاثیر هوش معنوی بر عملکرد کارکنان در سازمان، مدیریت منابع انسانی، دوره سوم، شماره ۱۲.
- گانبه، روبرت (۱۳۸۸). شرایط یادگیری و نظریه آموزش، ترجمه نجفی زند، دانا، تهران.
- گنجی، حمزه (۱۳۸۱). روانشناسی عمومی. تهران. ناشر دانشگاه پیام نور
- رقیب، مائده السادات، احمدی، جعفر؛ سیادت، علی (۱۳۸۷). تحلیل میزان هوش معنوی دانشجویان دانشگاه اصفهان و ارتباط آن با ویژگیهای جمعیت شناختی پژوهش نامه مطالعات روان شناسی تربیتی، دوره پنجم شماره ۸، ص ۳۹-۵۶.
- مددی، فرشته (۱۳۹۲). بررسی رابطه بین هوش معنوی و هوش فرهنگی با سلامت روان مشاوران مدارس شهر قوچان، پایان نامه کارشناسی ارشد رشته مشاوره مدرسه، دانشگاه آزاد اسلامی واحد قوچان.
- معرفت، علی (۱۳۸۷)، بررسی رابطه عزت نفس و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مقطع راهنمایی مدارس دولتی و نمونه مردمی شهر ری. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.
- مهر محمدی، محمود (۱۳۸۹). بازاندیشی فرآیند یاددهی- یادگیری و تربیت معلم، تهران: انتشارات مدرسه.
- میرعابدینی، احمد، (۱۳۸۷)، چگونه درس بخوانیم، تهران، انتشارات چکامه

- میز ، روت لین (۱۳۸۷). شیوه های آموزش به دانش آموزان خشمگین ، بی قرار ، منزوی و افسرده، ترجمه مهدی قراچه داغی ، تهران: پیک بهار.
- وست ، ویلیام (۱۳۹۲) روان درمانی و معنویت ، ترجمه شهریار شهید و سلطانعلی شیرافکن . تهران: انتشارات رشد.
- هاشمی ، ویدا؛ بهرامی ، هادی ؛ کریمی ، یوسف (۱۳۸۵). بررسی رابطه هوش هشتگانه گاردنر با انتخاب رشته و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان محله روان شناسی شماره ۳۹، سال دهم، شماره ۳، ص ۲۷۴-۲۸۸.

منابع لاتین

- Aishah. DB. Rethinking claims of spiritual intelligence: A definition, model, and measure. Applications of Modeling in the Natural and Social Sciences Program (Dissertation). Ontario: Trent University: 2012
- Anderson, N. J Ventegodt, S., & Merrick, J (2013), "Qol I. the I QOL theory: an integrative theory of the global quality of life concept", The scientific world journal, Vol. 3, pp: 1030-1040.
- Animasahun, A. R. (2010). Intelligent quotient, emotional intelligence and spiritual intelligence as correlates of prison adjustment among inmates in Nigeria prisons. J Soc Sci, 22 (2):121-128
- Alex M, Ajawani JC (2011). Marital happiness as the function of spiritual intelligence. International Multidisciplinary Research Journal.; 1(9): 06 07.
- Amram. Y.(2012) Intelligence beyond IQ: The contribution of emotional and spiritual intelligence to effective business. Leadership. Institute of Transpersonal psychology. Psicothema, Vol. 18, supl., pp. 152-157.
- Hart Brill,B.(2010). A study of spirituality and life satisfaction among persons with spinal cord injury. RehabilNurs.30(1),pp:31-34.
- Karademas, E. C. (2006). Self-efficacy, social support and well-being: The mediating role of optimism. *Personality and individual differences*, 40(6), 1281-1290.
- Keeling.(2008).Spiritual orientation in relation to spiritual intelligence :A new consideration of traditional christianity and New Age/individualistic spirituality.Doctoral Dissertation ,University sout Australia: Australia.
- Okulicz Kozaryn, A.(2009). Religiosity and Life Satisfaction. (A Multilevel Investigation Across Nations). Institute for Quantitative Social Science, Harvard University
- Emmons, R. A. (2000b). Is spirituality intelligence? Motivation, cognition, and the psychology of ultimate concern. The International Journal for the Psychology of Religion, 10(1), 3-26.
- Gardner, H. (1999). Intelligence reframed: Multiple intelligences for the new millennium. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (2000). A case against spiritual intelligence. International Journal for the Psychology of Religion, 10(1), 27-34.
- Gardner, H. (2002). New horizons for learning. USA: Settle.
- King, D. B. (2012). The Spiritual Intelligence Project. Trent University, Canada. www.dbking.net/spiritualintelligence
- Mortahan, M. (2014). The Relationship between task self-esteem and English language achievement of Non-Indian ESL Learners-based in India. Ph. D. Aligarh Muslim university.

- Nasel, D. D. (2014). Spiritual Orientation in Relation to Spiritual Intelligence. Thesis submitted for the degree of Doctor of Philosophy, University of south Asutralia.
- Smith, G. (2011). Parenting effects on self-efficacy and self-esteem in lote adolescence and how those factors impact adjustment to college, Philadelphia: Eestern Psychological Association, Ph.
- Thompson, T. and CH. Ungerlider. (2012). Students Achieve better in Single sex Schools, Researchers for the Canadian Center for Knowledge, Singl sex schoding-final Report November, <http://www.Cmec.Ca/stats/singlegender.En.Pdf>.
- Vaughan, F. (2002). what is spiritual Intelligence? Journal of Humanistic Psychology, Vol. (42), No. (2). P:16-3
- Wigglesworth, C. (2006). Why spiritual intelligence is essential to mature leadership. President, conscious Pursuits, Inc.
- Wolman, R. N. (2011). Thinking with your soul: Spiritual intelligence and why it matters. New York: Harmony Books.
- Zohar, D. & Marshall, I. (2000). SQ: Spiritual intelligence, the ultimate intelligence. London: Bloomsbury.